مجلة

جامعة تكريت

للعلوم الانسانية

- البحوث المنشورة في المجلة تعبر عن آراء الباحثين ولا تعبر عـن رأي المجلة.
- ترتيب البحوث في المجلة لا يخضع لاهمية البحث ولا مكانة الباحث.
- عنوان المجلة :

العراق – محافظة صلاح الدين – تكريت –

ص. ب. (٤٢) هاتف (٨٢٨١١٧)

البريد الإلكتروني : Tikrit_journal@yahoo.com

شروط النشر في المجلة

تقوم المجلة بنشر الابحاث والدراسات على وفق القواعد الاتية :

١- ان تكون مطبوعة على الالة (الحاسوب) ولم يسبق نشرها بثلاث نسخ + (فلوبي).

٢- ان لا يزيد عدد الصفحات عن ٢٥ صفحة.

٣- ان يكون البحث او الدراسة خالية من الاخطاء اللغوية والنحوية.

٤- ان لا يكون البحث او الدراسة جزءاً مأخوذاً من رسالة دكتوراه او ماجستير كان قد تقدم بها الكاتب، او جزءاً من كتاب له سبق نشره.

٥- ان يكون البحث ضمن الاختصاصات الانسانية.

٦- تلتزم المجلة باشعار الكاتب بوصول بحثه واحالته الى هيئة التحرير في موعد غايته أسبوعان من تاريخ استلامه.

٧- تشعر المجلة الكاتب بصلاحية بحثه للنشر خلال شهر داخل العراق وشهرين خارج العراق.

٨- تشعر المجلة الكاتب بالعدد الذي سينشر بحثه فيه.

٩- لا ترد الابحاث والدراسات الى اصحابها سواء نشرت ام لم تنشر.

١٠- يلتزم الباحث بدفع اجور النشر المقررة.

هيئة التحرير

تصميم برنامج تدريبي في التربية العملية على وفق أسلوب النظم وأثره في بعض من المهارات التدريسية

د.إيناس يونس العزو
أستاذ مساعد/ جامعة الموصل

د. مآرب محمد المولى
مدرس/ المديرية العامة لمحافظة نينوى

ملخص البحث

استهدف البحث التعرف على فاعلية برنامج تدريبي معّد على وفق أسلوب النظم في إكساب طلبة قسمي الرياضيات وعلوم الحياة بعض من المهارات التدريسية (إدارة الصف، الأسئلة الصفية، تنوع المثيرات) وللتحقق من هدف البحث تم صياغة ثلاثة فرضيات صفرية للمقارنة بين المهارات الثلاثة لطلبة المجموعة التجريبية (البرنامج التدريبي المصمم) وطلبة المجموعة الضابطة (البرنامج المعتمد في كلية التربية/جامعة الموصل)، تم اختيار عينة من طلبة الصف الرابع في قسمي الرياضيات وعلوم الحياة بالطريقة العشوائية البسيطة، بواقع ١٥، ٢٠ طالب وطالبة على التوالي، وتم اجراء التكافؤ في متغيرات العمر والتحصيل العام ودرجة المناهج وطرائق التدريس للصف الثالث، اعدت الباحثتان استمارة ملاحظة مكونة من ثلاثة مجالات تمثل ملاحظة المهارات الثلاثة، وبعد ان مرّت بمراحل الاعداد استقرت اداة الملاحظة على ٤٠ موقفا موزعا على ١٠ فقرات لمهارة ادارة الصف و ١٥ فقرة لكل من المهارتين الباقيتين، والاستمارة بأربعة درجات تقديرية وتبلغ الدرجة الكلية للاستمارة ١٦٠ درجة، وصممت الباحثتان برنامج تدريبي مرّ بمراحل :اولا التخطيط والتحليل لـ (خصائص المتعلمين ، الحاجات التدريبية، المهارات التدريسية) وتم في هذه المرحلة تهيئة مستلزمات البرنامج من اغراض سلوكية ومحتوى تعليمي وتعيين الانشطة التدريبية، ووضع جدول زمني بالتنفيذ، ثانيا تنفيذ البرنامج واخيرا مرحلة التقويم (تكويني لمراحل البرنامج ونهائي).

وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تم تحليل النتائج، حيث رفضت الفرضيات الثلاثة، أي ان هناك تاثيرا للبرنامج التدريبي في اكتساب المهارات الثلاثة، وخرجت الباحثتان بمجموعة من التوصيات من ابرزها الاخذ بالبرنامج المعّد وتطويره

ليشمل مهارات اخرى، واجراء دراسات تكميلية للبحث منها دراسة اثر البرنامج في متغيرات اخرى كالاتجاهات نحو مهنة التدريس.

اهمية البحث والحاجة اليه

احدثت التطورات العلمية والتقنية في العقد الاخير من القرن الماضي وبدايات القرن الحالي، تغيرات متنوعة شملت كافة فروع العلوم، واصبحت العلوم التربوية والنفسية بحاجة ماسة الى احداث تغييرات في مجالاتها المختلفة لمواكبة تطورات العصر. خاصة بعد التعقيدات التي برزت في هذا المجال لضعف قدرته على التواصل مع التطورات العلمية والتقنية، وصعوبة ادخال التقنيات الحديثة في مجال التعليم الا بعد اجراء الدراسات وتوفير الامكانيات المادية والبشرية.

ومن المعروف عادة، انه كلما ازداد التعقيد في مجال من المجالات العلمية، ازدادت الحاجة الى ان يكون العاملين فيه اكثر تميزا في قدراتهم وتدريبهم. وليس هناك اليوم ما هو اكثر تعقيدا من مجال التربية المدرسية للمسؤولية الكبيرة التي وقعت على عاتق المدارس والعاملين فيها من توجيه وارشاد وتعليم اضافة الى قيادة الطلبة بالشكل الصحيح والسليم لعبور كافة الموانع التي برزت كنتاج لتغير تركيب المجتمع وتعدد وسائط التنشئة وانتشار العنف والجريمة واهمال الجوانب الروحية (1، ص140).

لهذا اصبح الاهتمام ببرنامج اعداد المدرسين قضية لها مردوداتها الايجابية في تطوير التعليم، ولكي يستطيع المدرس القيام بواجباته ومسؤولياته التدريسية لابد ان يعد اعداداً علميا ومهنيا يؤهله لتحمل مسؤولية الاجيال والارتقاء بهم عقليا وجسميا ووجدانيا وخلقيا الى مستويات افضل (20، ص25).

ويرتبط مستوى اداء المدرس بمستوى اعداده وتدريبه والتي يفترض ان تتغير بتغير النظرة الحديثة الى المدرس ودوره في العملية التعليمية. فلم يعد دور المدرس قاصرا على نقل محتوى المنهج الدراسي من معارف ومهارات محددة الى الطلبة باستخدام اساليب تعتمد اساسا على حشو الذهن وتتطلب الانضباط الشديد والاهتمام بالجوانب النظرية دون العملية (3، ص193). وانما تعددت وتنوعت ادواره نتيجة للتطورات الاجتماعية والاقتصادية والتربوية والعلمية والتقنية، ومن هذه الادوار المتعددة دور الخبير التعليمي والمصمم الذي يقوم بالتدريس وفق قوانين ومبادئ التعلم

والتعليم، والمخطط المنفذ للدروس العلاجية للطلبة، ودور المرشد او الموجه عن كيفية ضبط النظام والتمسك بالقوانين، والباحث العلمي الذي يعمل على حل المشكلات بمنهجية علمية، هذا فضلا عن دور التقني الذي يوظف التقنيات التربوية في التدريس الصفي لاكساب الطلبة مختلف المعارف والاتجاهات والمهارات (13، ص205). ويرى الخطيب (1997) ان نوعية التعليم ومدى تحقيق الاهداف التعليمية ومستوى اداء الطلبة يقررها المدرس ومهارته في التدريس الصفي (14، 367). ويشير برونر Bruner (1985) ان دور المدرس في تحقيق الاهداف التعليمية يتحدد بثلاثة اشكال رئيسية هي:

١. **المدرس موصلا للمعرفة** وهذا يتطلب ان يكون ملما بالمادة الدراسية ومتقنا الطرائق واساليب تدريسها.
٢. **المدرس انموذجا** ويتطلب هذا ان يكون المدرس ذا كفاية عالية وشخصية مؤثرة في الطلبة واثارة تفكيرهم.
٣. **المدرس رمزا** يؤثر تأثيرا كبيراً على اتجاهات الطلبة وميولهم وقيمهم (25، ص176) ونظرا لاهمية المدرس ودوره في العملية التعليمية، فان قضية اعداد المدرسين وتدريبهم اصبحت موضع اهتمام التربويين والمسؤولين في قطاع التربية والتعليم في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء، وقد سعت الدول العربية وكل حسب ظروفها وامكانياتها الى تطوير العملية التربوية بما فيها اعداد المدرسين وتحسين برامجهم الاكاديمية والمهنية ولكن كثيرا من الانظمة والبرامج التي اتبعت في تطوير مؤسسات اعداد المدرسين قد جاءت مسايرة للواقع والظروف دون مستوى الطموح للوصول الى برنامج متكامل لاعداد المدرسين يفي بحاجات المجتمع المتطورة (3، ص 184).

ولعل من ابرز عيوب البرامج التقليدية، كما اشار نشوان وعدس (1990) في تربية المدرسين هو تركيزها الواضح على اكتساب الطالب/ المدرس للمعلومات النظرية المتصلة بالمادة الدراسية مع ما يعطي من معرفة نظرية في التربية وعلم النفس، على اعتبار ان هذه المعرفة تكفي لان يصبح الطالب/ المدرس قادرا على تعليم طلبته الحقائق والمعلومات التي يتضمنها الكتاب المدرسي بطرائق التدريس التقليدية في اغلب الاحيان (8، ص229) الا ان الدراسات والبحوث الحديثة تشير الى ضرورة اعتماد المدخل المتكامل في برنامج اعداد المدرسين قبل الخدمة واثنائها لكي يستطيع المدرس

مواكبة متطلبات العصر وتلبية متطلبات حاجات طلابه ويشمل المدخل المتكامل توفير كافة الاجهزة التعليمية الذي يحتاجها الطالب/ المدرس اثناء ممارسة التدريس، والبرامج التعليمية المتنوعة، الذي يعتمدها في حياته المهنية، عند توفر هذه العناصر يمكن ان تحقق عدد من النتاجات لدى الطلبة في التعلم الصفي منها. استثارة دافعية الطلبة للتعلم، واسهامها في استدعاء الخبرات السابقة، واثارة اهتمام الطلبة بتغذية راجعة فاعلة، وتشجيع الطلبة على الممارسات التدريسية المناسبة ضمن المواقف التعليمية. كما تحقق اهداف قيمة لدى المدرسين تمكنهم من التواصل الفعال مع طلابهم من خلال اجاباتهم عن اسئلة الطلبة ومساعدتهم في حل المشكلات التي يواجهونها في مواقف التعلم (2، ص108).

لقد وجد بعض التربويين في منحى النظم وسيلة فعالة من شأنها ان تبين للمدرسين كيف يمكن ان يصمموا دروسهم وينفذوها على ارض الواقع، ويعرف منحى النظم بانه اسلوب يقوم على اساس من العلاقات المتبادلة بين اجزائه او مكوناته، حيث تعمل كوحدة واحدة، وتتكامل في تفاعلها من اجل اداء وظيفة معينة او تحقيق هدف معين (9، ص45).

وتعود اصول التصميم وفق منحى النظم الى نظرية سنكر في التعزيز، وجهوده في التعليم المبرمج، والى الفكر الجشطالطي الذي يشير الى ان الكل هو عبارة عن مجموع اجزاه، بالاضافة الى العلاقة التي تربط هذه الاجزاء ويؤكد النظام على العلاقات الشبكية التي تربط عناصره المختلفة من مدخلات وعمليات ومخرجات ربطا محكما من خلال خطوط التغذية الراجعة الدائمة والمستمرة، وتتكون المدخلات من مجموعة من العناصر التي تزود النظام بالمواد اللازمة له، في حين تلاحظ المخرجات الطرق والاساليب التي تهتم بمدخلات النظام بالمعالجة بحيث تأتي بالنتائج المراد تحقيقها، وتمثل العمليات اداة الوصل المتفاعلة بين المدخلات والمخرجات، كما تتضمن وصفا اجرائيا مفصلا لكيفية تحقيق الاهداف (10، ص76).

تقع على عاتق كليات التربية مسؤولية الاخذ بهذا النظام، فهي تستقبل في كل عام اعدادا كبيرة من الطلبة تفوق اعدادها على الكليات الاخرى، فيشكلون مدخلات النظام وخلال السنوات الاربع للاعداد تتفاعل المدخلات مع العناصر الاخرى للعمليات مثل الكوادر التدريسية في الكلية (العلمية والتربوية) والمناهج المقررة والانشطة المتبعة

ومختبرات التجارب العملية في الاقسام العلمية، ومختبرات الصوت والحاسوب اضافة الى المصورات والمجسمات والافلام والزيارات الميدانية وكذلك اتاحة الفرصة للطلبة في السنتين الاخيرتين لممارسة التدريس الفردي امام زملائهم ثم مناقشة ذلك، واجراء المشاهدات لبعض المدرسين في مدارسهم ويسهم هذا في رفع كفاءة الطالب/ المدرس وتحسين مهاراته.

هناك علاقة وثيقة بين برامج الاعداد في كليات التربية وتدريب الطلبة على المهارات التدريسية خاصة ما يخص (مهارات ادارة الصف وضبط النظام ومهارات توجيه الاسئلة، ومهارات تنوع المثيرات) لكون التدريس نظام معقد من الانشطة الصفية التي يمكن تحليلها الى مجموعة مهارات تدريسية بحيث يسهل التدريب عليها بشكل منفصل ثم تدمج تلك المهارات مع بعضها البعض (31، ص177). كما وتتاح الفرصة لتعلم العمل والتدريس مع مجموعة الطلبة، فيصبح الطلبة اكثر واقعية في نظرتهم الى تدريسهم فضلا عن انتقال اثر التدريب في فترة الاعداد الى ميدان العمل المدرسي لاحقا (19، ص388).

هناك الكثير من الدرسات التي تناولت التدريس المصغر والتدريب على المهارات اثناء الاعداد، الا ان الدراسة الحالية لم تستخدم هذه التقنية لضيق الوقت واكتفت بالمشاهدة ميدانيا وفديويا بعد اعطاء الجانب النظري الخاص بكل مهارة ثم مناقشة المشاهدات في ضوء استمارة خاصة تشمل عدد من المهارات الفرعية الخاصة بالمهارة الرئيسية. وفي دروس الممارسات الفردية للتدريس نلاحظ مدى تركيز الطلبة على هذه المهارات.

وعموما هناك ثلاث مهارات رئيسية هي التخطيط والتنفيذ والتقويم وكل منها يتكون من مهارات فرعية (6، ص12). كما يمكن تصنيف المهارات التدريسية الى قسمين، الاول يضم مهارة ادارة الصف وضبط النظام، ومهارات التعليم اللفظي مثل مهارات التعزيز الايجابي والسلبي والصياغة وتوجيه الاسئلة ومهارة اعطاء التعليمات، والثاني يضم مهارات سلوك التعليم غيراللفظي مثل الاتصال البصري بين المدرس والطلاب، وايماءات المدرس وكفائته في استخدام الوقوف والتحرك بين الطلبة (22، ص18).

ان تعلم المهارات التدريسية والتدرب عليها يحتاج الى الممارسة وتوفير الفرص للتدريب عليها والى الارشاد والتوجيه المتواصل من قبل المدرس المسؤول عن الاعداد وهناك خطوات رئيسية للتدرب على المهارات التدريسية وهي:

١. تحليل المهارة الى مكونات فرعية اجرائية.
٢. عرض نظري للمهارة المطلوب التدرب عليها.
٣. عرض عملي (درس نموذجي لمكونات المهارة).

قيام المتدربين بممارسة مكونات المهارة (7، ص276).

ويركز البحث الحالي على مهارة ادارة الصف وضبط النظام، ومهارة توجيه الاسئلة، واخيرا مهارة تنوع المثيرات. لما لهذه المهارات من اهمية في تحقيق التدريس الفعال.

تعد مهارة ادارة الصف وضبط داخله من المهارات الهامة لتحقيق التدريس الفعال ويقصد بمفهوم ادارة الصف (سلوكيات المدرس ونشاطاته التي من شأنها ان تشجع عملية التعلم داخل الصف) اما مفهوم ضبط النظام (فيشير الى درجة التقيد والالتزام بالسلوك المرغوب من جانب الطلبة، الى درجة انخراطهم في الانشطة الصيفية، وتوجيههم نحو العمل). وهكذا فان احد جوانب الادارة الصفية تتمثل في عمليات ضبط النظام، بينما الجوانب الاخرى تتصل بتنظيم التعليم، وسلوك المدرس وانماط تنظيم البيئة الصفية. والبحوث التربوية تؤكد على موضوع الادارة الصفية، ان الادارة الصفية الناجحة هي ليست ما يقوم به المدرسون في اعقاب سوء التصرف الذي يصدر عن الطلبة، ولكن ما الذي يقوم به المدرسون لتفادي سوء التصرف هذا ومنعه من الحدوث. وان الفرق بين المدرسين الناجحين في الادارة الصفية وغير الناجحين يعتمد على الاستعدادات التي يقوم بها المدرس لعمليات التدريس والى الاساليب التي يستخدمها في التعامل مع الطلبة لمنع الملل والتقليل من عمليات عدم الانتباه (24، ص12).

اما مهارة توجيه الاسئلة، فلقد اشار حمدان 1985 الى اهمية الاسئلة الصفية في التدريس، اذ انها تشغل وقتا كبيرا من وقت الدرس، وتعد وسيلة مهمة لتهيئة مراحل التعلم وكيفية بدئه، وتراعي النشاط التعليمي وترفع من فاعليته (11، ص87).

ان الاستخدام الجيد لمهارة الاسئلة في تدريس العلوم المختلفة يكون ضروريا في نجاح عملية التدريس الصفي، فهي الوسيلة التي يستخدمها المدرس لتحقيق الاهداف التعليمية التي قد حددها لطلبته واستثارة تفكيرهم وتنمية بعيدا عن السطحية، كما انها تساعد كثيرا على توظيف الافكار المهمة الموجودة في المادة التعليمية، وتتنوع الاسئلة بتنوع مستويات التفكير فبعضها تتطلب تذكر حقائق ومعلومات سبق ان تعلمها الطلبة ومنها ما يحتاج الى تفسير وتطبيق وتحليل وتركيب وتقويم (16، ص122). وحتى تحقق الاسئلة الصفية مبتغاها فانها يجب ان ترتبط بالاهداف التعليمية للدرس (11، ص239).

وفيما يخص مهارة تنوع المثيرات، فلكي يكون المدرس فعالا وناجحا في العملية التربوية، عليه ان يكون ملما بكافة العوامل التي تؤثر في كفاءة الانتباه والعوامل التي تشتته وكيف يمكن التخلص من هذا التشتت في الوقت المناسب داخل الصف ويمكن فهم الانتباه ووظيفته واهميته في المجال التربوي من خلال تصورنا للعملية التربوية بوصفها صورة من صور الاتصال والتفاهم. الاتصال محور علاقتنا الاجتماعية وبواسطته نتفاهم مع الاخرين ونتعايش معهم، وما التدريس الا صورة الاتصال بين المدرس والطالب، وتكون الوسيلة الاساسية للاتصال هي اللغة الى جانب وسائل اخرى غير لفظية، كالايماءات والافلام والصور.

المدرس الكفوء هو الذي يستخدم اساليب كثيرة ومتنوعة، الغاية منها ايصال المعلومات الى اكبر عدد ممكن من الطلبة ومن اساليب تنوع المثيرات:

١. **التنوع الحركي:** يغير المدرس من وضعه داخل الصف، فينتقل بين الطلبة وباتجاه السبورة، فمثل هذه الحركات البسيطة من المدرس ممكن ان تغير من الرتابة التي تسود الدرس.

٢. **التركيز:** الاساليب التي يستخدمها المدرس للتحكم في توجيه انتباه الطلبة، ويتم هذا التحكم عن طريق استخدام لغة لفظية او غير لفظية او مزيج منها ومن امثلة التعبيرات اللفظية انظر الى السبورة، انظر الى الشكل الاتي، لاحظ الفرق، وهكذا، ومن الامثلة على التغيرات غير اللفظية، هز الرأس والابتسامة وتقطيب الجبين وتحريك اليدين.

٣. **تحويل التفاعل**: يعد التفاعل داخل الصف من اهم العوامل التي تؤدي الى زيادة فاعلية العملية التعليمية، وهناك ثلاث انواع من التفاعل هي: تفاعل بين المدرس والطلاب، وبين المدرس وطالب واحد، وتفاعل بين الطلاب انفسهم في الصف، والمدرس الناجح لا يقتصر على نوع واحد من هذه الانواع خلال الدرس.

٤. **الصمت**: يعد الصمت والتوقف عن الكلام للحظات من الاساليب التي تستخدم لجذب الانتباه وهو من الممارسات الجيدة التي لو احسن استخدامها لساعد على اثارة اهتمام الطلبة.

٥. **التنوع في استخدام الحواس**: تشير الدراسات الى ان استخدام اكثر من حاسة واحدة في عملية التعليم/ التعلم له فاعلية اكثر في بقاء المعلومات في الذهن وثباتها.

ومن خلال خبرة الباحثتان في مادة التربية العملية في قسمي الرياضيات وعلوم الحياة، وشكوى بعض الاساتذة المشرفين على الطلبة اثناء التطبيق، وملاحظات بعض ادارات المدارس والمدرسين العاملين في تدريس المدارس المتوسطة والاعدادية، قدمت ملاحظات كثيرة عن نقص بعض المهارات التدريسية لدى الطلبة/ المطبقين، اضافة الى الرغبة في العمل من اجل تطوير البرنامج التدريبي الحالي جاءت فكرة البحث لدراسة حاجات الطلبة وامكانية اشباعها من خلال التدريس والتدريب على وفق منهج منظم هو اسلوب النظم، لهذا تحدد **مشكلة البحث** في الاجابة عن الاسئلة الاتية:

١. ما فاعلية البرنامج التدريبي المعد على وفق اسلوب النظم في اكتساب بعض المهارات التدريسية لطلبة الصف الرابع في قسمي الرياضيات وعلوم الحياة/ كلية التربية.

٢. ما فاعلية البرنامج في اكتساب كل من مهارة الصف، ومهارة طرح الاسئلة، ومهارة تنوع المثيرات.

٣. ما فاعلية تدريب الطلبة على اتقان كل مهارة نظريا وعمليا قبل الانتقال الى المهارة التي يعدها في التدريس.

وبهذا تبرز **اهمية البحث** في النقاط الاتية:

١. اعطاء صورة عن البرنامج التدريبي المعد من قبل الباحثين للمهمتين في تدريس مادة التربية العملية.

٢. الافادة من البرناج التدريبي المعد (في حالة نجاحه) في تدريب الطلبة/ المطبقين عليه لاحقا.
٣. قد يستفاد الباحثين من استمارات الملاحظة المعدة لاغراض هذا البحث في تطوير تقويم التدريس.
٤. اضافة الى اهمية جانب الاعداد المهني في تخرج مدرسين اكفاء قادرين على تحمل مسؤولياتهم التدريسية مستقبلا.

هدف البحث

يهدف البحث الى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي معد على وفق اسلوب النظم في اكساب طلبة قسمي الرياضيات وعلوم الحياة بعض المهارات التدريسية.

فرضيات البحث

١. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اكتساب مهارة ادارة الصف.
٢. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اكتساب مهارة طرح الاسئلة.
٣. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اكتساب مهارة تنوع المثيرات.

حدود البحث

١. طلبة الصف الرابع لقسمي علوم الحياة والرياضيات في كلية التربية للعام الدراسي 2003 -2004.
٢. المحتوى النظري للبرنامج التدريبي للمهارات التدريسية الاتية:
   - مهارات ادارة الصف وضبط النظام.
   - مهارات توجيه الاسئلة.
   - مهارات تنوع المثيرات.

تحديد المصطلحات:

اولا : البرنامج التدريبي

عرفه البزاز 1986 بأنه "نوع الفعالية او النشاط الموجه لرفع كفاءة المعلمين (المتدربين) العملية والثقافية والمهنية" (4، ص129).

وعرفه دره 1988 بانه "مجمل الخبرات والانشطة التي تخططها المؤسسة وتنفذها خلال فترة زمنية محددة لتحقيق الاهداف المطلوبة" (5، ص63).

وتعرف الباحثتان البرنامج التدريبي **اجرائيا:**

بانه كل المعلومات والانشطة والخطوات والاجراءات التي وضعتها الباحثتان بشكل متتابع وفق اسلوب النظم لغرض اكساب طلبة المجموعتين التجريبيتين في قسمي علوم الحياة والرياضيات بعض المهارات التدريسية مثل مهارة ادراة الصف وضبط النظام، ومهارة توجيه الاسئلة ومهارة تنوع المثيرات.

ثانيا: المهارات التدريسية

عرفها زيتون (1985) بانها "مستوى الكفايات التدريسية الاكاديمية او اليدوية التي تمكن معلم العلوم من تنمية عملية التعلم بدرجة كافية من الدقة والاتقان بشكل يتناسب وقابلية المتعلم" (17، ص109).

وعرفها موسى 1992 بانها "مجموعة الاساليب التي يستخدمها المعلم لنقل اكبر مقدار من المعلومات والافكار والمفاهيم والقيم الى الطالب" (27، ص9).

بينما تعرف الباحثتان المهارات التدريسية **اجرائيا** بانها هي مقدرة طلبة الصف الرابع لقسمي علوم الحياة والرياضيات على اداء مهارات ادارة الصف وضبط النظام، ومهارة توجيه الاسئلة، ومهارة تنوع المثيرات وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب عن اداءه للنشاطات المثبته في بطاقة الملاحظة المعدّة لاغراض هذا البحث.

ثالثا: مهارة ادارة الصف وضبط النظام

عرفها مرعي واخرون 1986 انها العملية التي تهدف الى توفير تنظيم فعال داخل الصف، ومن خلال الاعمال التي يقوم بها المعلم، لتوفير الظروف اللازمة لحدوث

التعلم في ضوء الاهداف التعليمية، التي سبق ان حددها بوضوح الحداث تغيرات مرغوب فيها يف سلوك المتعلمين (24، ص8).

وعرفها بلقيس 1987 عمليات وقيادة الجهود التي يبذلها المعلم وتلاميذه في الصف وانماط السلوك المتصلة بها، باتجاه توفير المناخ اللازم لبلوغ الاهداف التعليمية المخططة (27، ص76).

وتعرف الباحثتان مهارة ادارة الصف وضبط النظام بانها سلوكيات ونشاطات المدرس الذي يقوم بها في بداية العام الدراسي والتي من شأنها تشجع عملية التعلم داخل الصف. والتأكيد على السلوك المرغوب به من جانب الطلبة من أجل تنظيم البيئة الصفية.

رابعا: مهارة توجيه الاسئلة

عرفها عميرة والديب 1982 بأنها "اسلوب من اساليب التعلم الذي يعتمد الحوار الشفهي بين المدرس والطلاب يقصد ايصال المعلومات الى الطلاب" (21، ص214).

وعرفها كيري Kerry 1987 هي احدى المهارات الحيوية من المهارات التدريسة عملية التدريس الصفي (5، ص25).

بينما تعرف الباحثتان توجيه الاسئلة الصفية اجرائيا:

بانها احدى المهارات التدريسية التي تعتمد صياغة وتوجيه الاسئلة الصفية ولها مكونات فرعية اجرائية يتبعها الطلبة/ المدرسون في التدريب على المهارة، ويتم قياس ادائهن باستخدام استمارة الملاحظة بالمهارت التدريسية.

خامسا: مهارة تنوع المثيرات

عرفها جابر، ١٩٨٥ "اساليب متنوعة يستخدمها المدرس لتحقيق الاتصال والتفاهم بين المدرس والطلبة مما يؤدي الى تعلمهم".

وعرفها الخطيب، 1990 بانها"استراتيجيات متنوعة تتبع في داخل الصف لغرض ايصال المعلومات الى جميع الطلبة".

وتعرف الباحثتان مهارة تنوع المثيرات اجرائيا:بانهـا التحركـات والايمـاءات والانشطة التي يقوم بها الطالب/ المطبق لغرض جذب انتباه طلبتهم اثناء الدرس ولجعل الدرس اكثر حيوية ونشاط، والمقاسة بوساطة استمارة الملاحظة الخاصة بهذه المهارة.

سادسا: اسلوب النظم

عرفه مرعي 1986 انه نمط تفكير واسلوب معالجة، له خطـوات او مراحـل عمل هي تحديد الهدف او الاهداف، وتحليل عناصر النظام والتقويم والتغذية الراجعـة والمتابعة (24، ص10).

وعرفها علي 1990 انه طريقة في التحليل تعتمد على العمل المنظم للاجراء او العناصر التي يتكون منها النظام التربوي لتحقيق الاهداف.

اما الباحثتان فتعرفاه بانه اسلوب تدريبي يهدف الى تنميـة بعـض المهـارات التدريسية لدى الطلبة/ المدرسين باتباع الخطوات في البرنامج التـدريبي الـذي اعدتـه الباحثتان لغرض البحث.

دراسات سابقة

استهدفت دراسة Madike 1980 تحديد الطريقة الاكثر فاعلية لاكساب الطالب/ المعلم المهارت التدريسية واثرها في تحصيل الطلبة وتكونت العينـة مـن (36) مـن الطلبة/ المعلمين وتم اختيارهم عشوائيا من السنة الثانية تخصـص رياضـيات بكليـة التربية في نيجيريا وقسموا على ثلاث مجموعات اثنتان تجريبيتان والاخرى ضـابطة. وطبقت اجراءات الدراسة لكل مجموعة كما يلي:

١. استخدام افراد المجموعة التجريبية الاولى للتدريس المصغر لمدة (5) اسـابيع وتـم تزويدهم بالجزء النظري للمهارت التدريسية ثم مشاهدة فلم نموذجي وبعدها قام كل متدرب بالتدريس للزملاء وتم تسجيل الدرس المصغر على شريط فيديو و من ثـم تلقي تغذية راجعة حول ادائه من قبل المشرف وبمشاهدة التسجيل الفيديوي للدرس.
٢. استخدام افراد المجموعة التجريبية الثانية الطريقة الاعتيادية وهي دروس المشاهدة لمعلمي الرياضيات في المادرس الثانوية ولمـدة (5) اسـابيع ثـم قـدموا دروس نموذجية.

٣. تلقي افراد المجموعة الضابطة المادة النظرية فقط من دون أي تدريب.

وتم تقويم اداء الطلبة/ المعلمين في فترة التطبيق. واظهرت النتائج باستخدام تحليل التباين تفوق الطلبة/ المعلمين الذين استخدموا التدريس المصغر على زملائهم في المجموعتين الاخرتين (28. P. 866-874).

بينما هدفت دراسة حميدة 1986 الى معرفة اثر استخدام برنامج مقترح لتدريب المجموعات الدراسية الكبيرة من الطالبات/ المعلمات لاكسابهن مهارات واساليب القاء الاسئلة في تدريس المواد الاجتماعية ومقارنة الاسلوب المقترح باسلوب التدريس المصغر وباسلوب المحاضرة/ المناقشة، تكونت العينة من (90) طالبة في قسم التاريخ بكلية التربية/ جامعة عين شمس، وتم توزيعهم على ثلاث مجموعات احدها تجريبية واثنتان ضابطة، خضعت المجموعة التجريبية لبرنامج مشاهدة النماذج والتدريس للزملاء (وهو الاسلوب المقترح) والمجموعة الضابطة الاولى لبرنامج التدريس المصغر والمجموعة الضابطة الثانية لبرنامج المحاضرة/ المناقشة والتدريس للزملاء. واستغرقت مدة الدراسة (5) اسابيع.

وتكونت ادوات الدراسة من كتيب يعرض وصفا تحليليا لمهارات القاء الاسئلة واساليب القاء الاسئلة مزودا بالعديد من الامثلة، وشرائط فيديو سجل عليها نماذج لممارسة مهارات واساليب القاء الاسئلة. ولتقويم اداء الطالبات/ المعلمات بعد التدريب، زودت الباحثة كل طالبة بثلاث اشرطة كاسيت ليسجلن ثلاث دروس من دروسهن في فترة التربية العملية، وبينت النتائج باستخدام تحليل التباين الاحادي لقياس الفروق في الاداء بين المجموعات والاختيار التائي لقياس الفروق بين متوسطات كل مجموعتين، تفوق مجموعة التدريس المصغر على المجموعتين الاخريين (12، ص160-124).

كما وهدفت دراسة الفرا 1996 الى تقويم التدريس المصغر كأسلوب للتدريب على بعض المهارات التدريسية وهي التهيئة وطرح الاسئلة واستخدام تقنيات التعليم وادارة الصف والتحضير مقارنة بالاسلوب التقليدي أي التربية العملية الميدانية. وتكونت العينة من (80) طالبا من كلية التربية في جامعة صنعاء باليمن تخصص علوم الحياة وكان النظام المتبع في التدريس التعريف النظري بالمهارات ثم تقديم كل طالب لدرس مصغر مدته (20) دقيقة للزملاء ومن ثم تقويم ادائه من قبل المشرف (الباحث) وتم التسجيل الفيديوي لعدة دروس.

واستخدمت الدراسة الادوات الاتية (دليل في التربية العملية تضمن المهارات المستهدفة واستمارة تقويم الدرس). وتوصلت النتائج باستخدام الاختبار التائي الى تفوق المجموعة التي مارست التدريس المصغر على المجموعة التقليدية (23، ص-130 121).

اما في دراسة توشي 1998 فكان هدف البحث هو معرفة اثر برنامج تدريبي باستخدام التدريس المصغر لاكساب مهارتي (صياغة وتوجيه الاسئلة الصيفية واجراء التجارب التوضيحية) لطالبات معهدي اعداد المعلمات الموصل ونينوى.

ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة (10) فرضيات صفرية، واختارت عينة البحث طالبات الصف الرابع/ فرع العلوم والرياضيات في معهدي اعداد معلمات الموصل ونينوى للعام الدراسية 1998/1997. وقسمت العينة على مجموعتين احدهما تجريبية تتدرب بالتدريس المصغر والاخرى ضابطة تتدرب بالطريقة الاعتيادية. وقامت الباحثة بتصميم برنامج تدريبي باستخدام التدريس المصغر وتنفيذ وتقويمه، وتطلب ذلك الاجراءات الاتية:

١. اعدت الباحثة كراسا يعرض وصفا تحليليا لمهارتي (صياغة وتوجيه الاسئلة الصفية واجراء التجارب التوضيحية) مزودا بالعديد من الامثلة مع خطط تدريسية- تدريبية.
٢. صممت الباحثتان استمارة ملاحظة لكل مهارة واوجدت صدقها وثباتها (5، ص ج- د).
٣. قامت الباحثة بتدريس وتدريب مجموعتي البحث، حيث تم تدريب طالبات المجموعة التجريبية باستخدام تقنية التدريس المصغر وتدريب طالبات المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة الاعتيادية واستغرقت تجربة البحث مدة ثلاثة اشهر.
٤. طبقت الباحثتان الاختبار البعدي لكل مهارة بعد الانتهاء من التدريب عليها، وتطلب ذلك تقديم كل طالبة درس تطبيقي داخل المعهد، ثم تقييم اداء كل طالبة من قبل الباحثة في ضوء استمارة الملاحظة المصممة لهذا الغرض. واظهرت نتائج البحث ما يأتي وجود فروق دالة احصائيا بين مجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية لمهارتي (صياغة وتوجيه الاسئلة الصفية واجراء التجارب التوضيحية).

اجراءات البحث:

اولا: التصميم التجريبي:

تم اعتماد التصميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين، كما في الشكل الاتي:

المجموعة		التدريب	
التجريبية	تكافؤ	البرنامج المعد	اختبار المهارات
الضابطة		البرنامج الاعتيادي	

ثانيا: مجتمع البحث وعينته

يتكون مجتمع البحث من طلبة الصف الرابع في قسمي الرياضيات وعلوم الحياة في كلية التربية، والبالغ عددهم (35) طالب وطالبة بواقع (15) طالب وطالبة في قسم الرياضيات، و (20) طالب وطالبة في قسم علوم الحياة ليكونا مجموعتين تدرسا على وفق البرنامج المعد حيث تم اختيار عشوائيا، كماتم اختيار مجموعة اخرى مكونة من (15) طالب وطالبة في قسم الرياضيات و(20) طالب وطالبة في قسم علوم الحياة، لنفس المجموعتين تدرسا على وفق البرنامج الاعتيادي المعتمد للتربية العملية في كلية التربية.

ثالثا: التكافؤ

ليحقق البحث اهدافه تم تحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث المختارة في المتغيرات المذكورة في الجدول، وتم حساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل متغير، وبحساب قيمة (ت) كانت النتائج كما في الجدول الاتي:

جدول (١) تكافؤ طلبة مجموعتي البحث في قسمي الرياضيات

المتغيرات	المجموعة التجريبية (15)		المجموعة الضابطة (15)		قيمة ت المطلقة المحسوبة	قيمة ت الجدولية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
العمر بالسنوات	21.3	5.44	21.92	4.32	0.35	1.96
التحصيل العام	62.53	8.32	61.15	7.42	0.479	
درجة المناهج وطرائق التدريس	70.57	6.03	72.76	6.62	0.947	

جدول (٢) تكافؤ طلبة مجموعتي البحث في قسم علوم الحياة

المتغيرات	المجموعة التجريبية (20)		المجموعة الضابطة (20)		قيمة ت المطلقة المحسوبة	قيمة ت الجدولية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
العمر بالسنوات	22.3	5.41	21.32	4.92	0.569	1.96
التحصيل العام	64.6 3	6.02	63.95	6.42	0.328	
درجة المناهج وطرائق التدريس	70.57	5.13	70.76	5.62	0.106	

ويتبين من الجدولين السابقين ان المجموعة التجريبية والضابطة في كلا القسمين متكافئتين، هذا وقامت الباحثتان بتدريس المجموعتين التجريبية والضابطة للقسم العلمي نفسه لضبط اجراءات البحث ولتلافي اثر عامل خبرة المدرس فضلا عن ان الباحثتان هما مدرستين في القسمين المذكورين. كما اعدت الباحثتان المحتوى النظري للبرنامج التدريبي وتم توزيعه على طلبة مجموعات البحث كمقرر دراسي نظري لمادة التربية العملية للصف الرابع.

رابعا: ادوات البحث

اعدت الباحثتان ثلاثة مجالات لملاحظة ثلاثة مهارات تدريسية اساسية محددة باهداف البحث، وهي مهارة (ادارة الصف، وطرح الاسئلة، وتنويع المثيرات)، وقد تم توزيع استبيان استطلاعي مفتوح الى مجموعة من المحكمين (ملحق2) في مجال طرائق التدريس والقياس والتقويم تتضمن بيان وتحديد المواقف السلوكية لكل مهارة تدريسية. وبعد الاطلاع على مجموعة من استمارات الملاحظة الخاصة بالمهارات التدريسية والادبيات والدراسات السابقة لهذا الموضوع. جمعت ورتبت مجموعة من المواقف السلوكية لكل مهارة، وصيغت كفقرات حيث تضمنت مهارة ادارة الصف (14) موقفا، ومهارة توجيه الاسئلة (21) موقفا، ومهارة تنوع المثيرات (17) موقفا.

صدق الاداة

تم عرض استمارة الملاحظة على مجموعة من المحكمين (ملحق 2) للحكم على صلاحية المواقف التدريسية ومدى تمثيلها للموقف الذي تقيسه، وفي ضوء اراء المحكمين ومقترحاتهم، تم تعديل وحذف بعض الفقرات ليصبح العدد النهائي (40) موقفا موزعا على مهارة ادارة الصف (١٠) فقرة، ومهارة طرح الاسئلة (15) فقرة، ومهارة تنوع المثيرات (15) فقرة. حيث اعتمدت 80% نسبة اتفاق المحكمين لقبول الفقرات.

ثبات الاداة

تم اعتماد ثبات الملاحظة، حيث تم ملاحظة ثمانية طلبة من قسمي الرياضيات وعلوم الحياة (خارج عينة البحث) من قبل الباحثتين وفي نفس الوقت، وتم تسجيل الدرجات على استمارة الملاحظة، وحسبت نسبة الاتفاق باستخدام معادلة كوبر، فوجد ان نسبة الاتفاق بين الباحثتين على مجالات الاستمارة هي:

المهارة	نسبة الاتفاق
ادارة الصف	%86
طرح الاسئلة	%88
تنوع المثيرات	%84

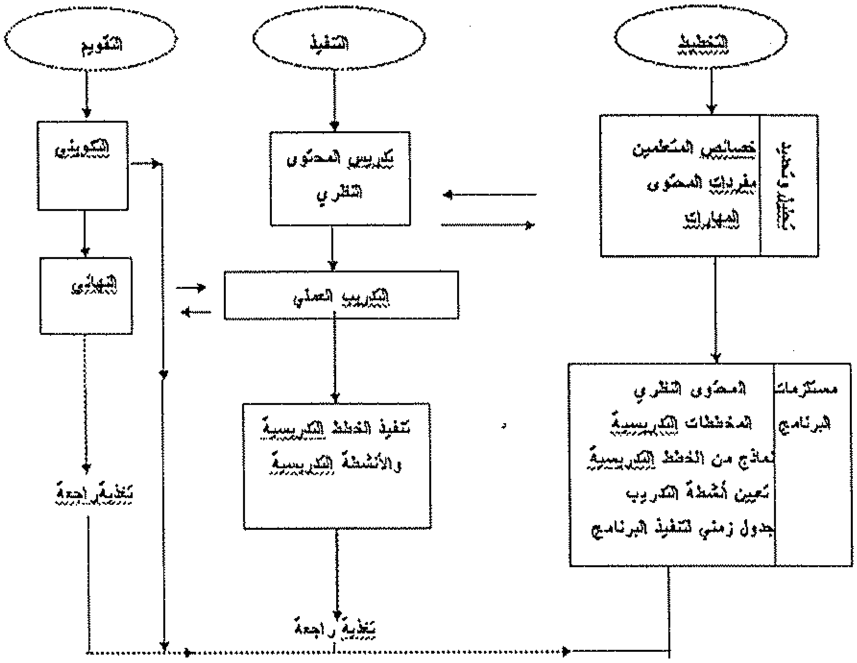
تعد هذه النسبة وبحسب ما اشار اليه كوبر نسبة جيدة لاتفاق الملاحظين (25، ص63) وعليه يعد ثبات الملاحظين للاستمارة مقبولا.

تصميم الاستمارة

بالاتفاق مع السادة المحكمين، اعتمدت استمارة رباعية البدائل (1,2,3,4) كدرجات تقديرية لكل موقف من مواقف المهارات الثلاثة ولقد بلغت الدرجة الكلية لاستمارة الملاحظة (160) درجة وبواقع (40) درجة لمهارة اداة الصف (60) درجة لمهارة طرح الاسئلة و (60) درجة لمهارة تنوع المثيرات، وبهذا تعد استمارة الملاحظة جاهزة للتطبيق (ملحق 1).

خامسا: البرنامج التدريبي

اعتمدت الباحثتان اسلوب النظم في تصميم البرنامج المخطط الاتي يوضح مراحل التصميم:



مراحل تصميم البرنامج التدريبي:

صمم البرنامج التدريبي على وفق المراحل التالية والمحددة في اسلوب النظم:

١. **التحليل:** تضمنت هذه المرحلة بالخطوات الاتية:

أ- **تحليل خصائص المتعلمين:** تم التعرف على خصائص الطلبة المشتركين في برنامج قبل عملية التنفيذ، وهم الطلبة الناجحون في الصف الرابع لقسمي الرياضيات وعلوم الحياة في كلية التربية، ويقعون ضمن فئة عمرية متقاربة (21-23) سنة ولديهم الخبرة السابقة لما درسوه من مناهج خلال السنوات الدراسية الجامعية.

ب- **تحليل الحاجات التعليمية التدريبية:** في ضوء خصائص المتعلمين والمهارات التدريسية تم تحديد الحاجات التعليمية والتدريبية اللازمة للطلبة. حيث تم توزيع استبيان مفتوح لمدرسي التربية العملية المتخصصين في كلية التربية حول (ما هي اهم الحاجات التدريبية اللازمة للطالب/ المدرس). فضلا الى مراجعة تقارير الطلبة للاعوام السابقة الخاصة بمقترحاتهم لتطوير برنامج التربية العملية وما نواقص البرنامج الحالي. وبعد توحيد الاجابات والاطلاع على عدد من الدراسات الخاصة بتحديد الحاجات- ادرجت الباحثتان القائمة التالية بالحاجات التدريسية:

١. الحاجة الى اتقان المادة النظرية الخاصة بمادة التربية العملية.
٢. الاخذ بجدية المادة النظرية من خلال التركيز على الاختيارات التحصيلية.
٣. التدريب على كل مهارة تدريسية واتقانها ثم الانتقال الى مهارة اخرى.
٤. الافتقار الى الافلام التعليمية والتدريبية المسجلة على اشرطة الفيديو ليستفاد منها الطلبة داخل الجامعة.
٥. الاستفادة من مركز تطوير طرائق التدريس في تدريب طلبة الصف الرابع بتوفير قاعات او افلام فديوية خاصة بالدروس التدريبية.
٦. زيادة عدد المشاهدات الفعلية في المدارس سواء التابعة للجامعة او غيرها.
٧. تدريب الطلبة ذاتيا على كل مهارة تدريسية.
٨. التعرف على محاور التقويم التي تتم على اداء كل طالب.

٩. تنمية الاتجاهات الايجابية نحو مهنى التدريس من خلال جلسات ارشادية او من خلال توجيه الطلبة الى كتابة التقارير عن مهارات التدريس، والمشاهدات الفعلية ومناقشة مدرسي الاختصاص في الميدان والتحاور مع الطلبة فيما بينهم.

تحديد المهارات التدريسية وتحليلها:

اختارت الباحثتان ثلاثة مهارات تدريسية، اعتمادا على رأي المحكمين وعلى درجة اهمية هذه المهارات التدريسية والتأكيد عليها من قبل الدراسات السابقة في هذا المجال كما في دراسة عبد الجبار 1984 حيث حددت هذه الدراسة حاجة مدرسي العلوم الى (35) مهارة تدريسية موزعة على ثلاثة مجالات هي (ادارة الصف، وطرح الاسئلة، وتنوع المثيرات) وكذلك حددت دراسة عباس 1986 كفايات معلم العلوم بـ (51) كفاية موزعر على خمسة مجالات، اما دراسة الربضي 1988 اشارت الى حاجة مدرسي العلوم الى (73) كفاية موزعة على ثمانية مجالات (5، ص68).

واخيرا حددت السراي 2000 حاجة مدرسي الرياضيات الى 14 مهارة تدريسية.

بالرغم من تباين الدراسات والبحوث في تحديد عدد ونوع المهارات التدريسية اللازمة لمدرسي العلوم والرياضيات الا انها اتفقت جميعا في التأكيد على مهارات الثلاثة المختارة في البحث لكونها اساسية في قيادة الصف واحداث التواصل المستمر بين المدرس وطلبته.

-تهيئة مستلزمات البرنامج

الهدف العام للبرنامج

يهدف البرنامج التدريبي اكساب الطلبة/ المدرسين مهارات التدريس التالية: مهارة (ادارة الصف، وطرح الاسئلة، وتنوع المثيرات).

الاغراض السلوكية للبرنامج:

اعدت الباحثتان ثلاث قوائم بالاغراض السلوكية الخاصة بالمهارات الثلاثة مراعيتان في ذلك الشروط اللازمة للغرض السلوكي، عرضت على مجموعة من

المحكمين في مجال طرائق التدريس والتقويم، وفي ضوء ارائهم اجريت بعض التعديلات اللازمة على بعض الاغراض السلوكية، معتمدتين نسبة اتفاق 80% فاكثر.

المحتوى النظري للبرنامج

نظم المحتوى النظري للبرنامج في ضوء المفردات المحددة من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وقد راعت الباحثتان في اعداد المحتوى النظري التنظيم المنطقي للمادة.

-تهيئة التسهيلات التدريبية

قامت الباحثتان بتهيئة التسهيلات التدريبية اللازمة وهي:

أ- قاعة التدريس: تم تدريس مجموعات البحث في القاعات الدراسية المخصصة للصف الرابع في كلية التربية.

ب- الاتفاق مع وحدة مركز طرائق التدريس لتهيئة الافلام الفديوية الخاصة بالمهارات الثلاث، وتهيئة قاعة لاستقبال الطلبة ومشاهدة ومتابعة ومناقشة الفيلم.

ج. اعداد كراس خاص بالمادة النظرية، وهو كراس غني بالمادة النظرية المتعلقة بالمهارات اللازمة.

د. الخطط التدريسية- التدريبية: وضعت الباحثتان نماذج لخطط تدريسية- تدريبية للمهارات الثلاثة، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين بهدف دراستها ومعرفة مدى تمثيلها لمكونات كل مهارة.

هـ. المدة الزمنية للبرنامج: وزعت الباحثتان زمن تطبيق البرنامج التدريبي للمجموعة التجريبية الى اربعة اجزاء متعاقبة لكل مهارة، القسم الاول خاص لدراسة المحتوى النظري، اما القسم الثاني فخاص لمشاهدة الفلم الفيديوي، اما الثالث لمشاهدة مدرس او مدرسةمن الواقع الفعلي، وأخيرا الجزء الرابع خاص بالتدريب العملي.

لقد حددت فترة تنفيذ البرنامج التدريبي في الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي 2003-2004، وبدأ التطبيق الفعلي للبرنامج في 2003/11/8 ولغاية 2004/1/10

وشاركت الباحثتان في تنظيم الجدول الاسبوعي لقسمي الرياضيات وعلوم الحياة الخاص بمادة التربية العملية للصف الرابع.

تعيين انشطة التدريب

حددت الباحثتان الانشطة التدريبية اللازمة لاستكمال برنامج التدريب، من حيث تهيئة اسئلة نظرية حول كل مهارة من المهارات الثلاث، يجيب عنها المتدرب بشكل تقرير متكامل بعد نهاية تدريبية على المهارة، وكذلك مطالبة كل متدرب بتهيئة خطة تدريبية متكاملة، وكيف يمكن ان ينفذها بعد كل مهارة، واعداد مجموعة من الاسئلة لمناقشة دروس المشاهدة، وكذلك مجموعة اسئلة نقدية لدروس مشاهدة الافلام، والدروس الفردية التي سيؤديها كل متدرب.

- خطة البرنامج

تم اعداد جدول زمني يوافق حاجات المتدربين بحيث يربط المحتوى النظري بالتدريب العملي في اطار استخدام التقنيات والتسهيلات التدريبية. وبعد استكمال الجدول بتواريخه المحددة، وتم استشارة عدد من المحكمي المختصين في تدريس مادة التربية العملية لبيان صلاحية الجدول.

ثانيا: مرحلة تنفيذ البرنامج التدريبي

بعد تهيئة المستلزمات الخاصة بالتجربة، تم تنفيذ التجربة على النحو التالي:

١. اعطاء نسخة من جدول الدروس لكل طالب.
٢. اعطاء نسخة من المحتوى التعليمي المعد لكل طالب.
٣. تنفيذ التدريب على كل مهارة من المهارات المحددة على وفق المراحل الاتية:

أ- **تحليل المهارة والتخطيط لتنفيذها.**

- تحدد المدرسة اسم المهارة والهدف منها واهميتها لتحضيرها في الدرس القادم.
- دراسة المحتوى النظري للمهارة المحددة.
- مناقشة المحتوى مع الزملاء والمدرسة داخل القاعة.
- مشاهدة فيلم فيديوي خاص بالمهارة المحددة، وتسجيل الملاحظات من قبل الطلبة.

- اجراء مناقشة ونقد للفلم الذي تم مشاهدته بعد الانتهاء من العرض.
- زيارة احدى المدارس لمشاهدة المدرس/ المدرسة، والتركيز من قبل الطلبة على كيفية اداء المهارة بالشكل الصحيح.
- نقد المدرس/ المدرسة من خلال طرح النقاط الايجابية والسلبية خاص بالمهارة المدروسة فقط.
- يختار الطالب موضوعا في اختصاصه ثم يتهيأ لاداء المهارة في الصف، بحيث لا يتجاوز تنفيذها الـ (10) دقائق.

ب- تنفيذ المهارة:

- يقدم كل طالب في المجموعة درسا مصغرا لزملائه في حلقة التدريب. وبعد ان ينتهي طالب ما من تقديم درسه، يبدأ طالب اخر وهكذا الى ان ينتهي جميع الطلبة من اداء المهارة.

ج. مرحلة التقويم والتغذية الراجعة:

- بعد الانتهاء من تقديم الطلبة لدروسهم، يتلقى الطلبة تغذية راجعة من خلال الملاحظات والانتقادات التي يواجهها الطلبة للاشتراك مع المدرسة في ضوء استمارة الملاحظة للمهارة المحددة. وبعد الانتهاء من جلسة المناقشة. يطلب من الطلبة تعديل خططهم والاحتفاظ بالخطة الجديدة بدفتر خاص.
- يتم الانتقال الى مهارة جديدة بعد اتقان المهارة السابقة وذلك باتباع نفس الخطوات السابقة للتدريب على المهارات الاخرى.

ثالثا : مرحلة التقويم:

١. التقويم التكويني: وهو عملية التقويم المستمر الذي يلازم كافة خطوات البرنامج. باتباع انشطة متنوعة لغرض تحقيق التقويم منها اسئلة الاختبار النظري حول المادة النظرية التي تضمنتها التجربة. والمناقشة الحرة والمنتظمة للمفردات، بالاضافة الى ملاحظة اداء الطالب ومدى تمثيله للاجراءات التي تدرب عليها، ومدى متابعته للزملاء وتسجيل ملاحظاته الخاصة بكل مهارة.

٢. **التقويم النهائي:** وهي عملية تقويم الطالب الفعلي للتدريس في فترة التطبيق على وفق الاستمارة المعدة، علما انه تم الاستعانة ببعض المدرسين والمدرسات في عملية التقويم النهائي في المدارس لطلبة المجموعات وذلك لضيق الوقت بالنسبة لمدرسي البحث، بعد ان تم تدريبيهم على استمارة الملاحظة.

سادسا : المجموعة الضابطة

وهي مجموعة الطلبة الذين درسوا على وفق البرنامج الاعتيادي المعتمد في تدريس طلبة الصف الرابع في كلية التربية وفي ضوء الخطوات الاتية:

١. اعطاء نسخة من جدول الدروس لكل طالب.
٢. اعطاء نسخة من المحتوى التعليمي المعد لكل طالب.
٣. دراسة مفردات المحتوى النظري. حيث يتم مناقشة كل موضوع من الموضوعات النظرية مع مدرسة المادة تباعا.
٤. زيارة بعض المدارس بعد ان تم الاتفاق مع ادارة المدرسة لحضور بعض دروس الاختصاص، وبعد نهاية كل زيارة يتم مناقشة تقارير الطلبة الخاصة بالمشاهدة.
٥. مشاهدة مجموعة افلام فيدوية خاصة بالتدريس ويتم مناقشتها.
٦. يكلف الطلبة لاداء دروس فردية في ضوء خطة تدريسية لاحد موضوعات الاختصاص.
٧. يناقش كل طالب بعد نهاية تقديمه للدرس التدريبي، لتوضيح النقاط الايجابية والسلبية في درسه لمعالجتها لاحقا.
٨. يتم تقييم الطلبة ميدانيا في فترة التدريس في المدارس على وفق استمارة الملاحظة المعدة.

سابعا: الوسائل الاحصائية

١. معادلة كوبر للثبات (25، ص29).
٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (228، ص29).

عرض نتائج البحث ومناقشتها

بعد تحليل البيانات الخاصة لطلبة المجموعات البحثية الاربعة، سوف يتم عرض النتائج في ضوء الاهداف المحددة سابقا.

للتعرف على فاعلية البرنامج التدريبي، تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة المجموعتين اللتين درستا وفق البرنامج التدريبي، والمتوسطات الحسابية لطلبة المجموعتين الضابطتين وكما في الجدول الاتي:

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة لمجموعات البحث

المجموع	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	ت الجدولية
التجريبية	35	104	3.21	14.286	1.96
الضابطة	35	95	4.24		

من ملاحظة الجدول السابق وبمقارنة ت المحسوبة بالجدولية، ترفض الفرضية الصفرية عند مستوى دلالة 0.05، وان هناك فرقا في متوسط اداء المهارات بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من الفرضيات الثلاث المتعلقة بكل مهارة، تم حساب متوسط اداء طلبة المجموعة التجريبية والضابطة كل على حدى وللمهارات الثلاث، وحسبت قيمة ت كما في الجدول الاتي:

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وقيمة ت المحسوبة للفرضيات الفرعية الخاصة بكل مهارة

المجموعة / المهارة	المجموعة التجريبية (35)		المجموعة الضابطة (35)		قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدولية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
ادارة الصف	35	2.31	30	2.94	7.937	1.96
طرح الاسئلة	50	3.03	42	3.14	10.884	
تنوع المثيرات	56	3.91	45	4.01	11.616	

يتضح من الجدول اعلاه، وعند مقارنة ت المحسوبة مع ت الجدولية لكل مهارة، انه هناك فرقا ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.05 ولصالح المجموعة التجريبية للمهارات الثلاث.

ان السبب الرئيسي لهذه النتائج هو فاعلية البرنامج التدريبي الذي حدد ثلاث مهارات اساسية في التدريس ثم حلل كل مهارة الى عدد من المهارات الفرعية ودرب الطلبة على كيفية اداء موقف فيها سواء بالمعلومة النظرية او المشاهدة الفعلية والتركيز عليها ونقدها ومن ثم الممارسة الفردية لكل طالب على هذه المواقف، يعقبها الانتقادات الموجهة لاداء كل طالب، مما يساعد ذلك اتقان المهارة من قبل كل طالب وانعكس ذلك على ادائه الفعلي في الصف اثناء التطبيق.

اما بالنسبة لمهارة طرح الاسئلة، فليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى 0.05 بين المجموعتين. وربما السبب في ذلك زيادة تأكيد المدرسين في التربية العملية على كيفية طرح الاسئلة ويدربون الطلبة عليها لكونه العنصر الاساسي للدرس ولهذا نجح طلبة المجموعة الضابطة في الحصول على درجات جيدة ومتقاربة مع درجات طلبة المجموعة التجريبية التي تفوقت عليها في المتوسطات ولكن دون دلالة احصائية.

ومن ملاحظة المتوسطات واجراء المقارنات لدرجات مهارة تنوع المثيرات اتضح وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى 0.05 بين افرد المجموعتين، ويرجع السبب في ذلك الى ان الطلبة المجموعة التجريبية تعرفوا على اهمية هذه المهارة من خلال التركيز عليها في البرنامج التدريبي بدروسه النظرية والمشاهدة الفعلية او مشاهدة افلام الفديو، اضافة الى انهم دربوا عليها عدة مرات داخل قاعة الدرس، فجاء ادائهم متفوقا على طلبة المجموعة الضابطة.

نستنتج مما سبق فاعلية البرنامج التدريبي المعد مما ادى الى تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة، بسبب:

١. وضوح خطوات التعلم في البرنامج التدريبي وفق اسلوب النظم لاتباعه اجراءات منطقية متسلسلة تحقق ترابطا بين الجانب النظري والتطبيقي ضمن مراحله الثلاثة التصميم والتنفيذ والتقويم.

٢. ملائمة العرض والمادة العملية للحاجات التعليمية- التدريبية وتنظيم اجراءات تعلمها والتدريب على انشطتها المعدة.
٣. ربط المادة النظرية بالتطبيق العملي وبشكل متناوب مع استخدام الوسائل التعليمية والتدريبية في دروس المشاهدة.
٤. المعرفة المسبقة للطلبة بالاهداف المتوقعة بعد كل مهارة من مهارات التدريس والتعرف على استمارة الملاحظة وتحليل المهارة الى مواقف تعليمية سلوكية.
٥. ساعدت جلسات المناقشة والتعاون بين افراد المجموعة اثناء التخطيط والتنفيذ والمشاهدة على تثبيت المعلومات النظرية والهملية.
٦. استخدام التغذية الراجعة الفورية مع الاسئلة المباشرة والاختيارات والملاحظات المتتابعة لكل مهارة من المهارت.

اسهم ذلك في تعديل اداء الطالب/ المدرس اثناء التطبيق.

الاستنتاجات

١. فاعلية البرنامج التدريبي لاكتساب الطلبة مهارة (ادارة الصف، وتنوع المثيرات).
٢. مكّن اسلوب تجزئة المهارة الاساسية الى مواقف عديدة الطالب من الاداء المتقن لكل مهارة قبل الانتقال الى المهارة الاخرى.

التوصيات

١. الاخذ بالبرنامج التدريبي المعتمد في التدريب على المهارت الثلاث.
٢. تطوير البرنامج بحيث يشمل التدريب على كل المهارات التدريسية.
٣. توظيف مهارات التدريس بشكل مواقف سلوكية تعلمها واكتسابها والتدريب عليها.
٤. التكامل بين الجانب النظري والعملي، يساعد الطالب على اكتساب المفاهيم النظرية التربوية من خلال الممارسة والتطبيق الفعلي وليس نظريا فقط.
٥. اتاحة فرص التعلم اما الطالب/ المدرس لتخطيط وتنفيذ وتقويم الخبرات التعليمية التي تتاح له.
٦. الالتزام بمبدأ المرونة من خلال الاطلاع على حاجات الطلبة/ المدرسين المرتبطة بالكفايات والمهارات التدريسية اللازمة.

المقترحات

١. دراسة اثر البرنامج التدريبي المعد في متغيرات اخرى مثل الاتجاهات نحو مهنة التدريس او في اكتساب الكفايات التعليمية.
٢. دراسة اثر البرنامج التدريبي المعد في تحصيل الطلبة/ المطبقين والمتدربين على وفق هذا البرنامج.
٣. تطوير البرنامج التدريبي المعد في هذا البحث ليتناول مهارات تدريسية اخرى.
٤. تجريب البرنامج التدريبي المعد على اقسام اخرى في كلية التربية ولجامعات اخرى.

المصادر

١. ابو جابر، ماجد ويوسف قطامي: تأثير جنس الطالب ودرجته في التربية العملية ومدى مناسبة التكنولوجيا للتخصص على درجة استخدام تكنولوجيا التعليم، **مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر**، ع13، 1998، ص105-140.
٢. ادم، مبارك:اهتمامات طلبة التطبيق الميداني تخصص التربية البدنية بكلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض ،**مجلة مركز البحوث التربوية**، ع18، جامعة قطر، 2000.
٣. البزار، حكمت عبد الله: تقويم برنامج تدريب المعلمين اثناء الخدمة، **مجلة التربوي**، ع٣، جامعة بغداد، 1986.
٤. البزار، حكمت عبد الله:اتجاهات حديثة في اعداد المعلمين، **رسالة الخليج العربي**، ع28، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، 1989، ص214-177.
٥. الحريفي، سعد بن محمد: فاعلية الاعداد التربوي في الموقف المهني للمعلمين والمعلمات قبل التخرج، **مجلة مركز البحوث التربوية**، ع5، جامعة قطر، قطر، 1994.
٦. الخطيب، احمد: رؤية مستقبلية لتعزيز المكانة الاجتماعية للمعلم في الوطن العربي، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية**، مج5، ع2، الاردن، 1990، ص103-136.

٧. الخطيب، احمد ورداح الخطيب:**الحقائب التدريبية**، ط1، دار المستقبل للنشر والتوزيع، الاردن، 1997.

٨. العزاء، عبد الله: اثر استخدام تكنولوجيا التدريس المصغر في اعداد المعلم اليمني بجامعة صنعاء وتطويره ،**المجلة العربية للتربية**، مج16، ع2، 1996.

٩. المفتي، محمد امين: **سلوك التدريس**، مطبعة نهضة مصر، مؤسسة الخليج العربي، 1984.

١٠. المنيزل، عبد الله فلاح واحمد العلوان: اثر برنامج تدريب المعلمين على مناهج العلوم الاجتماعية الجديدة في ممارسة الكفايات التعليمية وعلاقة ذلك بالمؤهل العلمي ، **مجلة دراسات/ العلوم التربوية**، مج 24، ع1، الجامعة الاردنية، 1997.

١١. توشي، باسمة جميل جرجيس: اثر برنامج تدريبي باستخدام التدريس المصغر في اكساب بعض المهارات التدريسية لطالبات معهدي اعداد المعلمات في نينوى ،جامعة الموصل، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، 1998.

١٢. جابر، عبد الحميد جابر: **التعليم وتكنولوجيا التعليم**، ط1، دار النهضة العربية، القاهرة، 1982.

١٣. جابر، عبد الحميد جابر واخرون: **مهارات التدريس**، ط1، دار النهضة العربية، القاهرة، 1985.

١٤. حمدان، محمد زياد: **طرق سائلة للتدريس الحديث**، الحوار والاسئلة الصفية:، دار التربية الحديثة للنشر، عمان،1985.

١٥. حمدي، نرجس عبد القادر: تطوير وتقويم نموذج تدريسي في تصميم التقنيات التعليمية وانتاجها وفق منحى النظم ، **مجلة دراسات/ العلوم التربوية**، مج 26، ع1، 1999.

١٦. حميدة، فاطمة ابراهيم:'**مهارات اساليب والقاء الاسئلة في تدريس المواد الاجتماعية** اثر برنامج لتدريب المجموعات الكبيرة من الطلبة

المعلمين على اكتسابهم لمهارات اساليب القاء الاسئلة، ط1، مكتبة النهضة العربية، مصر، 1986.

١٧. دره، عبد الباري وآخرون: **الحقائب التدريبية**، ط1، الدار العربية للموسوعات، معهد النقط العربي للتدريب، 1988.

١٨. دروزة، افنان نظير: **اجراءات في تصميم المناهج**، ط2، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، 1995.

١٩. زيتون، عايش وزكريا الحباشنة: تصور معلمي العلوم في المرحلة الاعدادية بمحافظة الكرك عن امتلاكهم المهارات التدريسية، **المجلة التربوية**، ع4، 1985.

٢٠. سلامة، محمد احمد:دراسة لبعض المتغيرات الاجتماعية والعقلية والمعرفية وسمات الشخصية المرتبطة بمستوى اداء طالبات كلية التربية بجامعة قطر في مادة التدريس العملية، **المجلة العربية للبحوث التربوية**، مج10، ع1، جامعة قطر، 1980.

٢١. عزيز، صبحي جليل وتركي خباز البيرماني: **التقنيات التربوية**، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 1978.

٢٢. عفيفي، محمد عبد الهادي وسعد موسى احمد: **قراءات في التربية المعاصرة**، عالم الكتب، دار الثقافة العربية للطباعة، القاهرة، 1973.

٢٣. عميرة، ابراهيم بيسونسي وفتحي الديب: **تدريس العلوم والتربية العلمية**، ط7، دار المعارف، مصر، 1982.

٢٤. عيد، محمد عبد العزيز: النقد الذاتي والتعليم المصغر، **مجلة تكنولوجيا التعليم**، ع9، المركز العربي للتقنيات التربوية، الكويت، 1982.

٢٥. مرعي، توفيق وآخرون: **ادارة الصف وتنظيمه** ،عمان، 1985.

٢٦. موسى، سعدي لفتة: **مهارات في التدريس والتدريب**، تعيين دارسين ،معهد التدريب والتطوير التربوي، وزارة التربية، العراق، 1992.

27. Fergusen, George. A: **statistical Analysis in Psychology and Education 5th ed**, London, Mcgraw- Hill, Inc, 1981.

28. Kerry T. et.al. : **Effective questioning Macmillan education**, London , 1987.

29. Madike, F.U Teacher preparation and student achievement, an experimental comparision of microteaching with a traditional approach, **Jouranl of Educational Psychology**, V.72, N.6, 1980.

30. Rachards J. et.al.: "**Langman Dictionary of Applied linguistise**", 3rd ed. Hongkong.

ملحق (1)

استمارة ملاحظة

ت	المهارات وفقراتها	١	٢	٣	٤
	اولا. ادارة الصف وضبط النظام				
1	يلاحظ طبيعة جلوس الطلاب				
2	يؤكد على الطلاب التزامهم بالقوانين داخل الصف				
3	ينبه الطلاب الى نظافة الصبورة وترتيبها				
4	يشرك جميع الطلاب في النشاطات الصفية				
5	ينبه الطالب اذا أساء بهدوء				
6	يكرر التنبيه للطالب اذا اعاد الاساءة				
7	ينبه الطالب باستمرار للمحافظة على الهدوء				
8	يعزز باستمرار سلوك الطالب المنتظم داخل الصف				
9	يؤكد على التعاون بيم الطلاب من حيث النظافة				
10	يطلب من الطلاب الالتزام بالهدوء اثناء الاجابة على الاسئلة				
	ثانيا: توجيه الاسئلة				
1	يوجه السؤال الى جميع الطلبة				
2	ينتظر فترة قصيرة بعد توجيه السؤال				
3	توجه الاسئلة بصوت واضح				
4	يختار احد الطلبة عشوائيا للاجابة على السؤال				

5	يستخدم اسماء الطلبة عند الطب من احدهم الاجابة على السؤال				
6	يحترم اجابات الطلبة ويتجنب السخرية منها				
7	يطلب تكرار الاجابة الصحيحة بالكامل من قبل الطالب				
8	يشارك الطلبة غير المنتبهين والمصابين بالخجل				
9	يهيئ امثلة متنوعة في خطة الدرس				
10	يراعي التسلسل المنطقي في الافكار				
11	يوجه الاسئلة الواضحة البعيدة عن الغموض				
12	يقدم الاسئلة الخاصة بالظواهر الطبيعية المثيرة للتفكير				
13	توجه الاسئلة التي تثير الافكار المتناقصة				
14	يشارك اكبر عدد من الطلبة للاجابة عن الاسئلة المطروحة				
	ثالثا: تنوع المثيرات				
1	يستخدم انشطة متنوعة اثناء الدرس				
2	يجذب انتباه الطلبة المتواصل الى الدرس				
3	يغير المدر من وضعه داخل الصف واماكن وقوفه داخل الصف				
4	يعتمد على حركات اليدين وتعبيرات الوجه في مساعدة الطلبــة علــى الفهم والتواصل				
5	يستخدم التعبيرات اللفظية لجذب التفاعل بين المدرس والطالب والطلبة انفسهم				
6	ينوع اساليب التفاعل بين المدرس والطالب والطلبة انفسهم				
7	ينوع وسائط الاتصال الحسي (السمع، البصر واللمس)				
8	يعالج حالات الملل او الضجر عند الطلبة بتغير المثير				
9	يتوقف عن الكلام لجذب انتباه الطلبة اثناء الدرس				
10	ينتقل بين الطلبة بشكل منتظم وهادئ				
11	يتجنب المبالغة في الحركة والانتقال داخل الصف				
12	يرفع ويخفض من صورته حسب الحاجة لذلك				
13	يستخدم تعبيرات لفظية محببة ومشجعة للطلبة				
14	يتكلم بلغة عربية واضحة المعنى والنطق				

15	يستخدم المثيرات غير اللفظية لجذب انتباه الطلبة مثل (هـز الـرأس، والابتسامة، وتقطيب الجبين، وغيرها)				

Designing a training program in the practical fosterage according to systems style and its effect in some of teaching skills

Dr. Enas Younis Al- Azw / assistant professor / University of Mosul
Dr. Ma'areeb Mohammed Al- Mola / instructor / General Fosterage of Ninaveha Governorate

Abstract

This research aimed at knowing a training program activity in accordance with systems style in acquiring Biology and Mathematics departments students some of the teaching skills (class management, class questions and stimulant varieties), and to achieve that, three zero hypotheses were made to compare among the three skills of the empirical group students (designed training program) and the accurated group students (the followed program in college of Education / University of Mosul), a sample of fourth class students in Biology and Mathematics departments was chosen randomly and simply, and it was about 15-20 students respectively. The atomicity in the variables of age, the general obtainment, the degree of the courses and third class teaching methods was made. The two researchers prepared an observation file consisted of three fields represents observing the three skills, and after it passed through preparation stages the observation tool fixed on (40) stances divided on (10) items of class management skill and (15) items of each of the rest items, and the file with four average degrees and the total degree pf the file was (160) degrees, the two researchers designed a training program passed through stages: First, Planning and Analyzing. Second, Implementing the program and finally estimating the program.

By using t-test the results were analyzed, where the three hypotheses have been refused, it means that there is an effect of the training program in acquiring the three skills. The two researchers obtained a group of recommendations and suggestions.

Republic of IRAQ
Ministry of High Education &
Scientific Research
University of Tikrit

Tikrit University

Journal for Humanities

Vol. (13) No. (1) January 2006